೨

ತರಗತಿಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ: ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಭವಗಳು

– ಸುನೀತಾ ಮಿಶ್ರ

ಸಾರಾಂಶ: ಶಿಕ್ಷಕರು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಹೇಗೆ ಬಳಸುತ್ತಾರೆ ಎಂಬುದನ್ನು ತೋರಿಸಲು ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಕರಣಗಳನ್ನು ಈ ಲೇಖನದಲ್ಲಿ ಪ್ರಸ್ತುತಪಡಿಸಲಾಗಿದೆ. ಮೊದಲನೆಯದಾಗಿ, ಶಿಕ್ಷಕಿ ತನ್ನ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಬಂಗಾಳಿ ಮತ್ತು ಹಿಂದಿಯ ನಾಲ್ಕು ರೂಪಾಂತರಗಳನ್ನು ಬಳಸುತ್ತಾರೆ. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ನಗರ ಮತ್ತು ಗ್ರಾಮೀಣ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಸುವ ವಿವಿಧ ಇಂಧನಗಳ ಹೆಸರನ್ನು ತಮ್ಮ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ನೀಡಲು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಅವರು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತಾರೆ. ಎರಡನೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಕೆಲವು ಹುಡುಗರು ತಮ್ಮ ತ್ರಾಸದಾಯಕ ವರ್ತನೆಗೆ ಹೆಸರುವಾಸಿಯಾಗಿದ್ದರು. ಶಿಕ್ಷಕರು ಹುಡುಗರೊಂದಿಗೆ ತಮ್ಮದೇ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಸಂವಹನ ನಡಸಿ ಅವರ ಅಡ್ಡಿಪಡಿಸುವ ನಡವಳಿಕೆಯನ್ನು ಕಡಮೆ ಮಾಡಿದರು. ಮೂರನೆಯ ಪ್ರಕರಣದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ವಲಸೆ ಬಂದ ಹುಡುಗಿಯನ್ನು ತನ್ನ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಮನೆಯ ಭಾಗಗಳಿಗೆ ಪದಗಳನ್ನು ನೀಡುವಂತೆ ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸುತ್ತಾರೆ ಮತ್ತು ಈ ಪದಗಳನ್ನು ಕಪ್ಪು ಹಲಗೆ ಮೇಲೆ ಬರೆಯುತ್ತಾರೆ. ನಾಲ್ಕನೆಯ ಸಂದರ್ಭದಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಗೆ ತಮ್ಮದೇ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಕಥೆಗಳನ್ನು ಹೇಳಲು ಹೇಳುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ಪದಗಳು ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯಗಳನ್ನು ಭಾಷೆಗಳ ನಡುವೆ ಹೋಲಿಸುತ್ತಾರೆ. ಅವರು ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಬರವಣಿಗೆಗಾಗಿ ಇತರ ಉಪಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಚಲನಚಿತ್ರ ಹಾಡುಗಳು ಮತ್ತು ಕವಿತೆಗಳನ್ನು ಬಳಸಿದರು. ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿ ನಡೆಯುವ ಸಾಮಾನ್ಯ ಎಳೆಯನ್ನು ಸೆಳೆಯುವ ಮೂಲಕ ಅಧ್ಯಯನವು ಕೊನೆಗೊಳ್ಳುತ್ತದೆ. ಬಹುಭಾಷಾವಾದವನ್ನು ತರಗತಿಯ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಳಸುವುದು ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಕಾಪಾಡಲು ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಜನಾಂಗೀಯ ಹತ್ಯೆಯನ್ನು ತಡೆಯಲು ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂದು ಅದು ಸೂಚಿಸುತ್ತದೆ.

ಪ್ರಮುಖ ಪದಗಳು: ಮೌಲ್ಯಮಾಪನಗಳು– **Assessment**, ಕಲಿಕೆಯ, ಏಕಭಾಷಿಕತೆ – **Monolingualism**, ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಶಿಕ್ಷಣ–**Mother tongue education**, ಸಂಪನ್ಮೂಲ ಮತ್ತು ಆಸ್ತಿಯಾಗಿ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ– **Multilingualism as a resource and asset**, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ

ವಸ್ತುವಿಷಯ–Cultural Content, ಕಲಿಕಾ ಅನನುಕೂಲಗಳು– Learning Disadvantages, ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ– Cultural capital, ಭಾಷಿಕ ಜನಾಂಗದ ಹತ್ಯೆ– Linguistic genocide.

ಪ್ರಸ್ತಾವನೆ

ಪ್ರಪಂಚದ ಇತರೆ ಕೆಲವು ದೇಶಗಳಂತೆ, ಭಾರತವೂ, ಅತಿ ಹೆಚ್ಚಿನ ಪ್ರಮಾಣದ ಬಹುಭಾಷಿಕ ದೇಶವಾಗಿದೆ. ದೊಡ್ಡ ಸಂಖ್ಯೆಯಲ್ಲಿರುವ ಇಲ್ಲಿಯ ಭಾಷೆಗಳು ಐದು ಭಾಷಾ ಕುಟುಂಬಗಳಿಗೆ ಸೇರುತ್ತವೆ. ೧೯೬೧ರ ಜನಗಣತಿಯು (ಈ ವರೆಗಿನ ಗಣತಿಗಳಲ್ಲಿಯೇ ಅತ್ಯಂತ ವಿಶ್ವಾಸಾರ್ಹ ಎಂದು ಪರಿಗಣಿಸಲ್ಪಟ್ಟಿದೆ) ೧೬೫೨ ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ದಾಖಲಿಸಿದೆ. ಇವುಗಳಲ್ಲಿ ೮೭ ಭಾಷೆಗಳು ಮುದ್ರಣ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ, ೭೧ ರೇಡಿಯೋ ಪ್ರಸಾರದಲ್ಲಿ, ಮತ್ತು ೪೭ ಶಾಲೆಗಳಲ್ಲಿ ಕಲಿಕಾ ಮಾಧ್ಯಮವಾಗಿ ಬಳಕೆಯಲ್ಲಿ ಇವೆ. ಇದು 'ಸ್ವಲ್ಪ ಹೆಚ್ಚು ಕಡಮೆ ಏಕಭಾಷಾ ನೀತಿ'ಯನ್ನು ಅನುಸರಿಸುವ ದೇಶಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರಿಗೆ ಅಥವಾ ತಮ್ಮದು ಏಕ ಭಾಷಿಕ ದೇಶ ಎಂದು ನಟಿಸುವ ಯಾರನ್ನೇ ಆದರೂ ದಿಗ್ಭ್ರಮೆಪಡಿಸುವಂತೆ ಇದೆ. ಹಾಗಿರುತ್ತಾ, ಭಾರತದ ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯಲ್ಲಿ, ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗೀದಾರರಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದಂತೆ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ವಿಧವಾದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳೂ ಇವೆ.

ನೀತಿ ನಿರೂಪಣಕಾರರಿಗೆ, ಭಾಷಾ ಸಂಖ್ಯೆಯ ಅಗಾಧತೆ ಮಾತ್ರ ಸವಾಲನ್ನು ಒಡ್ಡುತ್ತಿರುವುದಲ್ಲ. ಅವರು ಏಕಕಾಲಕ್ಕೆ ಹಲವು ಬಗೆಯ ಕಳವಳಗಳಿಗೂ ಪರಿಹಾರಗಳನ್ನು ಕಂಡುಕೊಳ್ಳಬೇಕಿದೆ– ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ನೀಡಬೇಕಿರುವ ಆವಶ್ಯಕತೆ, ತಾಂತ್ರಿಕ ಮುನ್ನಡೆಯ ಜೊತೆ ಹೆಜ್ಜೆಹಾಕುವುದಕ್ಕೆ ಮುಖ್ಯವಾಹಿನಿಯ ಭಾಷೆಯ ಕಡೆಗೂ ಮನಸ್ಸು ಕೊಡಬೇಕಿರುವುದು, ಸ್ಥಳೀಯ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಸಂರಕ್ಷಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಆಧುನಿಕ ಮತ್ತು ವಿದೇಶೀ ಭಾಷೆಗೂ ಅವಕಾಶ ಮಾಡುವುದು, ಮತ್ತು ಈ ಎಲ್ಲ ಗುರಿಗಳ ಸಾಧನೆಗೆ ಪ್ರಯತ್ನಿಸುವುದರ ಜೊತೆಗೆ ಸಮಾಜೋ–ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಸಾಮರಸ್ಯವನ್ನೂ ನಿರ್ವಹಿಸುವುದು. ಪೋಷಕರಿಗೆ ಶಿಕ್ಷಣದ ಉಪಯೋಗ ಮತ್ತು ಉದ್ಯೋಗಾವಕಾಶಗಳು ಎಲ್ಲಕ್ಕಿಂತ ಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಾಮುಖ್ಯವಾಗುತ್ತದೆ. ಹಾಗಿರುವಾಗ, ಕಟ್ಟಕಡೆಗೆ, ತಳಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಎಲ್ಲ ನೀತಿ ಮತ್ತು ತತ್ತ್ವಗಳೂ ಎಲ್ಲಿಗೆ ತಲಪುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ನಿರ್ಧರಿಸುವಲ್ಲಿ, ಶಿಕ್ಷಕರು ಮತ್ತು ಮಕ್ಕಳು ಅತ್ಯಂತ ಪ್ರಮುಖ ಪಾತ್ರವನ್ನು ವಹಿಸುತ್ತಾರೆ. ಈ ಪತ್ರಿಕೆ ದೆಹಲಿಯಲ್ಲಿರುವ

ಕೆಲವು ಸರ್ಕಾರೀ ಶಾಲೆಗಳ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ತರಗತಿಯ ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕರ ಅನುಭವಗಳನ್ನು ಆಧರಿಸಿದ ಪ್ರಕರಣ ಅಧ್ಯಯನಗಳನ್ನು ಪ್ರಸ್ತುತಿ ಮಾಡುತ್ತದೆ.

ಒಂದು ಸಾಮಾನ್ಯ ಸನ್ನಿವೇಶ

ದೆಹಲಿಯ ಸರ್ಕಾರೀ ಶಾಲೆಯ ಒಂದು ಪ್ರಾಥಮಿಕ ವರ್ಗದ ಸಾಮಾನ್ಯ ತರಗತಿ ಕೋಣೆಯಲ್ಲಿ ಪ್ರಾಂತ್ಯ, ಧರ್ಮ, ಜಾತಿ ಮತ್ತು ಭಾಷೆಗಳ ದೃಷ್ಟಿಯಿಂದ ವೈವಿಧ್ಯಮಯವಾದ ಮಕ್ಕಳ ಜನಸಂಖ್ಯೆ ಇರುತ್ತದೆ. ಈ ಅಂಶಗಳು ಭಾಷೆಯ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳು ತರಗತಿಯ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗಳ ಮೇಲೆ ದೂರಗಾಮೀ ಪ್ರಭಾವ ಮತ್ತು ಪರಿಣಾಮಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುವಂತೆ ಇವೆ. ಬಹು ಭಾಷೆಗಳ ಅಸ್ತಿತ್ವವನ್ನು ಕಲಿಸುವ ಮತ್ತು ಕಲಿಯುವ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ, ಮೌಲ್ಯಮಾಪನ ಸಂದರ್ಭಕ್ಕೂ 'ಕಿರಿಕಿರಿ' ಎಂದು ಭಾವಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಕಲಿಕೆಯ ಮೇಲೆ ಬಹುಭಾಷೆಗಳ ಪರಿಣಾಮವು ಇದಕ್ಕೆ ತದ್ವಿರುದ್ಧವಾದುದು ಎಂಬುದನ್ನು ಬಹಳಷ್ಟು ಅಧ್ಯಯನಗಳು ರುಜುವಾತು ಪಡಿಸಿರುವಾಗಲೂ ಇಂಥ ಭಾವನೆಗಳಿರುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ.

ಭಾರತದಲ್ಲಿ (Pattanayak, 1990; Mohanty, 1989; Dua, 1986; Jhingran, 2005) ಮತ್ತು ಹೊರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ (Cummins, 1981; Skutnabb-Kangas, 2008) ಕೈಗೊಳ್ಳಲಾದ ಹಲವಾರು ಅಧ್ಯಯನಗಳು, ಮಾತೃಭಾಷೆಯನ್ನು ಅವಗಣನೆ ಮಾಡಿದಾಗ ಯಾವ ರೀತಿಯಲ್ಲಿ ಅಂಚಿಗೆ ತಳ್ಳಲ್ಪಟ್ಟ ವರ್ಗಗಳ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಯುವ ಕ್ಷಮತೆಯಲ್ಲಿ (ಸಾಧನೆಯಲ್ಲಿ) ತೀಕ್ಷ್ಣ ಸ್ವರೂಪದ ಸಮಸ್ಯೆಗಳು ಕಂಡುಬರುತ್ತವೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಅನುಮಾನಕ್ಕೆ ಆಸ್ಪದವಿಲ್ಲದಂತೆ ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿವೆ. ಅದೇ ವೇಳೆ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಮಾಧ್ಯಮದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಕೊಡುವುದನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿ, ಜೊತೆಗೆ ಇತರೆ ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಕಲಿಸಿದಾಗ ಮಕ್ಕಳ ಕಲಿಕೆ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಸುಧಾರಣೆ ಆಗುವುದನ್ನೂ ತೋರಿಸಿಕೊಟ್ಟಿವೆ. ರಾಷ್ಟ್ರೀಯ ಪಠ್ಯಕ್ರಮ ಚೌಕಟ್ಟು ೨೦೦೫ ಸ್ಪಷ್ಟವಾಗಿ, "ಮಾತೃಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಕೊಡುವ ಶಿಕ್ಷಣ ಹೆಚ್ಚು ಸಮೃದ್ಧವಾದ ತರಗತಿ ಸಂವಾದಗಳನ್ನು ಸಾಧ್ಯಮಾಡುತ್ತದೆ, ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಗಳ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯನ್ನು ಮೇಲ್ಮಟ್ಟಕ್ಕೆ ಏರಿಸುತ್ತದೆ, ಮತ್ತು ಉತ್ತಮವಾದ ಕಲಿಕಾ ಫಲಗಳನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ" ಎಂದು ಹೇಳುತ್ತದೆ. ಈ ಅವಲೋಕನವನ್ನು ಸ್ಕುತ್‌ನಾಬ್–ಕಂಗಾಸ್ (೨೦೦೮) ಅವರೂ ಬೆಂಬಲಿಸಿದ್ದಾರೆ. ಆಕೆ ಅದು ಹೇಗೆ ಒಬ್ಬರ ಭಾಷೆ ಅವರ ಅಸ್ಮಿತೆಯ ಒಂದು ಪ್ರಬಲ ಗುರುತಾಗಿದೆ ಮತ್ತು ಅದು ಹೇಗೆ ಒಬ್ಬರ ಕಲಿಕೆಯ ಸಾಧನೆಯ ಜೊತೆಗೆ ಸಂಬಂಧಹೊಂದಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿವರಿಸಿದ್ದಾರೆ.

ಆಚಾರ್ಯ ಅವರು (೧೯೮೪) ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿಯೇ ೨೬% ಶಾಲೆ ತೊರೆಯುವ ಪ್ರಮಾಣ ಇದೆ ಯಾಕೆಂದರೆ ಮಗುವಿಗೆ ಪ್ರಸ್ತುತವಾಗುವ 'ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ವಿಷಯದ' ಕೊರತೆಯಿದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಸಂಶೋಧನೆಗಳ ಮೂಲಕ ಹೇಳಿದ್ದಾರೆ. ಅದರ ಮೂಲದಲ್ಲಿ ಮಗುವಿನ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಅವಗಣನೆ ಇರುವುದನ್ನೂ ಕಂಡಿದ್ದಾರೆ. ಇದೇ ಬಗೆಯ ಟಿಪ್ಪಣಿಯಲ್ಲಿ ಜಿಂಗ್ರಮ್ (೨೦೦೫) ಅವರೂ ಎತ್ತಿ ತೋರಿಸಿದಂತೆ, ಶೇಕಡಾ ೧೨ಕ್ಕಿಂತಲೂ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಮಕ್ಕಳು ತೀವ್ರ ಸ್ವರೂಪದ ಕಲಿಕಾ ಅನನುಕೂಲಗಳಿಂದ ತೊಂದರೆ ಅನುಭವಿಸುತ್ತಾರೆ ಎಂದಿದ್ದಾರೆ. ಯಾಕೆಂದರೆ ಅವರು ಅವರ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಣ ಪಡೆಯುವ ಅವಕಾಶಗಳಿಂದ ವಂಚಿತರಾಗಿದ್ದಾರೆ.

ಪ್ರಸ್ತುತ ಅಧ್ಯಯನ

ಈ ಪತ್ರಿಕೆಯು ಕೆಲವು ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯರು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ತಮ್ಮ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಒಂದು ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಮತ್ತು ಸಾಧನಸಂಪತ್ತಾಗಿ – ಬಳಸುವುದಕ್ಕೆ ಮಾಡಿದ ಪ್ರಯತ್ನಗಳನ್ನು ಮುಂದಕ್ಕೆ ತರುವ ಪ್ರಯತ್ನವನ್ನು ಮಾಡುತ್ತದೆ. ಅವರು ತರಗತಿಯೊಳಗೆ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಎಂದಿಗೂ ಬೋಧನಾ ಕಲಿಕಾ ಪ್ರಕ್ರಿಯೆಗೆ ಹಿನ್ನಡೆಯಾಗಿ ನೋಡಿದವರಲ್ಲ. (ಅವರು ಒಂದು ರೂಢಿಯಾಗಿ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ಆಲೋಚನೆಗಳಿಗೆ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಸ್ಪಂದನೆಯನ್ನು ತೋರಿಸಿದರು, ಮತ್ತು ಅವನ್ನು ತರಗತಿ ಕೋಣೆಯೊಳಗೆ ಸಕಾರಾತ್ಮಕವಾಗಿ ಬಳಸುವ ಅವಕಾಶಗಳಿಗೂ ಸ್ಪಂದಿಸಿದರು.) ಇಲ್ಲಿ ಬಳಸಿದ ಮಾಹಿತಿಯು ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯ ವಿಷಯವನ್ನು ಕುರಿತು ನಡೆಸಿದ ವೀಕ್ಷಣೆ ಮತ್ತು ಆ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರೊಂದಿಗೆ ನಡೆಸಿದ ಅನೌಪಚಾರಿಕ ಚರ್ಚೆಗಳಿಂದ ಲಭ್ಯವಾಗಿದೆ. ಅವರಲ್ಲಿ ಕೆಲವರು ನನ್ನ ಸಹೋದ್ಯೋಗಿಗಳೂ ಇದ್ದಾರೆ.

ಪ್ರಕರಣ ೧

ಈ ಮಾತುಕತೆಗಳು ನಡೆದಾಗ ಮಿಸ್ ಅರುಣಾ ಅವರು ೫ನೇ ತರಗತಿಯ ಶಿಕ್ಷಕಿಯಾಗಿದ್ದರು. ಅವರ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ೩೮ ಜನ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿದ್ದರು. ಅವರ ಪೈಕಿ ಮೂರನೇ ಒಂದು ಭಾಗ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ದೆಹಲಿಗೆ ಕಳೆದ ೩–೪ ವರ್ಷಗಳಲ್ಲಿ ವಲಸೆ ಬಂದವರು. ಅವರ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಅವರು ಬಂಗಾಳೀ ಭಾಷೆಯಲ್ಲದೆ ಕನಿಷ್ಠ ನಾಲ್ಕು ತರಹದ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯ ಪ್ರಾಂತೀಯ ರೂಪಗಳನ್ನು

ಎದುರಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಈ ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಅವರು ತಮ್ಮ ಪ್ರತಿ ದಿನದ ಬೋಧನೆಯಲ್ಲಿ ಒಳಗೊಳಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದರು. ಅದಕ್ಕಾಗಿ ಅವರು ಪ್ರತಿ ಬೋಧನಾ ವಿಷಯ ಕ್ಷೇತ್ರದಲ್ಲಿಯೂ ಪದ ಮತ್ತು ಭಾಷಿಕ ರಚನೆಯ ಮಟ್ಟದಲ್ಲಿ ಗಮನ ನೀಡುವ ಒಂದು ಸಮಗ್ರ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಅವರ ಒಂದು ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ, ಗ್ರಾಮೀಣ ಮತ್ತು ನಗರ ಪ್ರದೇಶಗಳಲ್ಲಿ ಬಳಕೆ ಮಾಡುವ ಇಂಧನಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಒಂದು ಚರ್ಚೆಯಿತ್ತು. ಅವರು ಅವರ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ಅವರ ಸ್ವಂತದ ಊರುಗಳಲ್ಲಿ ಅಡುಗೆ, ವಾಹನ ಚಾಲನೆ, ಇತ್ಯಾದಿಗಳಿಗೆ ಬಳಸುವ ಇಂಧನಗಳನ್ನು ಕುರಿತು ಮಾತನಾಡುವಂತೆ ಕೇಳಿದರು. ಮಕ್ಕಳು ಅವರ ಪ್ರಾಂತೀಯ ಉಪಭಾಷೆಗಳ ಹಲವಾರು ಉದಾಹರಣೆಗಳನ್ನು ನೀಡಿದರು. ಉದಾಹರಣೆಗೆ, ಹಸುವಿನ ಸಗಣಿಗೆ ಉಪುಲ್, ಗೋಸ್, ಮತ್ತು ಕಂದೆ ಇತ್ಯಾದಿಯಾಗಿ ಬಹಳ ಹೆಸರುಗಳಿದ್ದವು. ಇಂಥ ಮತ್ತು ಇತರೆ ಆಡುಮಾತಿನ ಪದಗಳನ್ನೂ ಕೂಡಾ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಲಾಯಿತು.

ಪ್ರಕರಣ ೨

ಮಿಸ್ ಶಶಿ ಅವರು ತಮ್ಮ ೪ನೇ ತರಗತಿಯೊಳಗಿನ ಕೆಲವು ಹಿರಿಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳನ್ನು ನಿಭಾಯಿಸುವಲ್ಲಿ ಕಠಿಣ ಪರಿಸ್ಥಿತಿಯನ್ನು ಎದುರಿಸುತ್ತಿದ್ದರು (ಮಿಕ್ಕವರಿಗಿಂತ ೫–೬ ವರ್ಷಗಳಷ್ಟು ಹಿರಿಯರಾದವರು). ಯಾಕೆಂದರೆ ತಮ್ಮ ಶಿಕ್ಷಕ ವೃತ್ತಿ ಜೀವನವನ್ನು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದಾಗ ಅವರೂ ಬಹಳ ಕಿರಿಯಳೇ ಇದ್ದರು. ಈ ಮಕ್ಕಳೂ ಉಳಿದ ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತ ಬೇರೆಯೇ ಭಾಷಿಕ ಸಮುದಾಯಗಳಿಗೆ ಸೇರಿದವರಿದ್ದರು. ಅವರು ಹರ್‍ಯಾಣದಿಂದ ಬಂದವರಿದ್ದರು. ಉಳಿದ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಅವರ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತಾಡುವುದಕ್ಕೆ ಬರುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ. ಅವರು ಒಂದು ಪ್ರತ್ಯೇಕ ಗುಂಪು ಮಾಡಿಕೊಂಡಿದ್ದರು, ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕರ ಕಡೆಗೂ ಬಹಳ ಆಕ್ರಮಣಶೀಲರಾಗಿಯೇ ಇದ್ದರು. ಒಂದು ದಿನ ಮಿಸ್ ಶಶಿಯವರು, ಅವರೂ ಆಕಸ್ಮಿಕವಾಗಿ ಆ ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷಿಕ ಸಮುದಾಯಕ್ಕೆ ಸೇರಿದವರೇ ಆಗಿದ್ದರು, ಅವರದೇ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಅವರ ಜೊತೆ ಮಾತಾಡಿದರು. ಆ ಮಾತುಕತೆಯು ಮಿಸ್ ಶಶಿಯವರಿಗೆ ಆ ಮಕ್ಕಳ ಜೊತೆ ತತ್‌ಕ್ಷಣವೇ ಬಾಂಧವ್ಯ ಬೆಳೆಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿತು. ಯಾಕೆಂದರೆ ಅವರಿಗೆ ಮಿಸ್ ಜೊತೆ ಗುರುತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಾಯಿತು. ಅಷ್ಟಲ್ಲದೆ ಅವರದೇ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಬಳಸಿಕೊಂಡಾಗ ಅವರು ಹೆಚ್ಚಿನ ನೆಮ್ಮದಿಯನ್ನು ಅನುಭವಿಸಿದರು. ಈ ಘಟನೆಯು ಆ ಮಕ್ಕಳ ಸಾಮಾನ್ಯ ವರ್ತನೆ ಮತ್ತು ತರಗತಿ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆಯ ಮೇಲೂ ಗಮನಾರ್ಹ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡಿತು.

ಇದನ್ನು ಮುಂದುವರಿಸಿ ಮಿಸ್ ಶಶಿಯವರು ತಮ್ಮ ಪಾಠ ಬೋಧನೆಯನ್ನು ತರಗತಿಯ ಉಳಿದ ಮಕ್ಕಳ ಭಾಷಿಕ ಅಗತ್ಯಗಳನ್ನು ಮಾತ್ರವಲ್ಲದೆ ಆ ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳ ಗುಂಪಿನ ಅಗತ್ಯವನ್ನೂ ಗಮನಿಸಿ ಯೋಜಿಸಿಕೊಂಡರು.

ಪ್ರಕರಣ ೩

ಪ್ರೀತಿಯ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶದಿಂದ ಬಂದ ಓರ್ವ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿನಿ ಇದ್ದಳು. ಅವಳು ತನ್ನ ತರಗತಿಯ ಉಳಿದ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಿಂದ ಭಿನ್ನವಾದ ಒಂದು ಆಡುಭಾಷೆಯನ್ನು ಮಾತಾಡುತ್ತಿದ್ದಳು. ಆ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿನಿಯ ಕುಟುಂಬವು ಕೆಲವು ತಿಂಗಳುಗಳ ಹಿಂದೆ ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶದಿಂದ ವಲಸೆ ಬಂದಿತ್ತು. ಆಕೆ ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಬಹಳವಾಗಿ ಭಾಗವಹಿಸುತ್ತಿರಲಿಲ್ಲ ಮತ್ತು ಅವಳ ಜೊತೆ ಯಾರೇ ಮಾತುಕತೆಗೆ ಪ್ರಯತ್ನಿಸಿದರೂ ತನ್ನದೇ ಯೋಚನೆಯಲ್ಲಿ ಮುಳುಗಿದಂತೆ ಕಾಣಿಸುತ್ತಿದ್ದಳು. ಒಂದು ದಿನ, ನಕಾಶೆ ತಯಾರಿಯ ವಿಷಯದ ವೇಳೆ, ಮನೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಹೇಗೆ ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬ ಚರ್ಚೆ ನಡೆಯಿತು. ಪ್ರೀತಿ ಪ್ರತಿಯೊಬ್ಬರನ್ನೂ ಅವರವರ ಮನೆ, ಹಳ್ಳಿ, ಇತ್ಯಾದಿ ಸ್ಥಳಗಳಲ್ಲಿ ಶೌಚಾಲಯವನ್ನು ಹೇಗೆ ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದು ಕೇಳಿದಳು. ಉತ್ತರ ಪ್ರದೇಶದಿಂದ ಬಂದ ಹುಡುಗಿ ಹಿಂಜರಿಯುತ್ತಾ, ಅವಳ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಶೌಚಾಲಯವನ್ನು 'ಗುಸಲ್ಖಾನಾ' ಎಂದು ಕರೆಯಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂದಳು. ಪ್ರೀತಿ ಮನೆಯ ಬೇರೆ ಬೇರೆ ಭಾಗಗಳನ್ನು ಹೆಸರಿಸುವ ಇನ್ನೂ ಕೆಲವು ಪದಗಳನ್ನು ತರಗತಿಗೆ ತಿಳಿಸುವಂತೆ ಅವಳನ್ನು ಪ್ರೋತ್ಸಾಹಿಸಿದಳು. ಅವಳು ಹೇಳಿದ ಪದಗಳನ್ನು ಪುನರಾವರ್ತಿಸಿ ಹೇಳಿದಳು ಮತ್ತು ಅವುಗಳನ್ನು ಬೋರ್ಡ್ ಮೇಲೆ ಬರೆದಳು. ಆ ರೀತಿಯಾಗಿ ಅವಳ ಭಾಷೆಗೂ ಸಲ್ಲಬೇಕಿದ್ದ ಮನ್ನಣೆಯನ್ನು ಕೊಟ್ಟಳು. ಈ ಮನ್ನಣೆಯು ಹುಡುಗಿಗೆ ಎಷ್ಟು ಆತ್ಮವಿಶ್ವಾಸವನ್ನು ತುಂಬಿತು ಹೇಳುವುದಕ್ಕಿಲ್ಲ. ಅವಳು ಅವಳ ಸಂಸ್ಕೃತಿಗೆ ಸಂಬಂಧಿಸಿದ ಬಹಳಷ್ಟು ವಿಷಯಗಳನ್ನು ಹಂಚಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದಳು. ಪ್ರೀತಿ ಆ ಹುಡುಗಿಗೆ ಸಸ್ಯಗಳು ಮತ್ತು ಪ್ರಾಣಿಗಳ ಬಗೆಗೆ ಅವಳ ತರಗತಿಯ ಸಹಪಾಠಿಗಳಿಗಿಂತ ಹೆಚ್ಚಿಗೆಯಾದ ಆಳ ಜ್ಞಾನ ಇರುವುದನ್ನು ಗಮನಿಸಿದಳು. ಇದನ್ನು ಅವಳು ಅಂಥ ವಿಷಯಗಳ ಮೇಲಿನ ಚರ್ಚೆಗಳಿಗೆ ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಳಸಿಕೊಂಡಳು.

ಪ್ರಕರಣ ೪

ಮಿಸ್ಟರ್ ಅಕ್ಷಯ್ ಅವರ ತರಗತಿಯ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಮುದಾಯದಲ್ಲಿ ೫– ೬ ಭಾಷೆಗಳಿದ್ದವು. ಅದರಲ್ಲಿ ಹಿಂದಿಯ ಕನಿಷ್ಠ ನಾಲ್ಕು ಪ್ರಾದೇಶಿಕ ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳ

ಭಾಷೆಗಳಿದ್ದವು. ಅವರು ತಮ್ಮ ಬೋಧನೆಯೊಳಗೆ ಬಹುಭಾಷಿಕ ವಿಧಾನವನ್ನು ಕಥೆ ಹೇಳುವ ಕ್ರಮದಲ್ಲಿ ಅಳವಡಿಸಿಕೊಂಡಿದ್ದರು. ಒಮ್ಮೆ ಹೇಳಿದ ಕಥೆಗಳನ್ನು ವಿವಿಧ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಪುನರಾವರ್ತಿಸುತ್ತಿದ್ದರು. ಆಗ ಅವರು ಗಮನಿಸಿದಂತೆ ಯಾವಾಗ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳು ಅವರ ಮಾತೃಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ನಿರೂಪಿಲು ಪ್ರಾರಂಭಿಸಿದರೋ ಆಗ ಅವರು ಹಲವು ಭಾಷೆಗಳ ಪದಗಳನ್ನು ಮಿಶ್ರಣಮಾಡಿ ಬಳಸಲಾರಂಭಿಸಿದರು (ಕೋಡ್–ಮಿಕ್ಸಿಂಗ್: ಪದ ಸಂಕೇತಗಳ ಮಿಶ್ರಣ). ಆಗ ಅವರು ಮಕ್ಕಳು ಹಲವು ಭಾಷೆಗಳನ್ನು, ಅವುಗಳ ಪದರಚನೆ ಮತ್ತು ವಾಕ್ಯರಚನೆಯ ಅಂಶಗಳನ್ನು ಹೋಲಿಸಿ ನೋಡುವಂತೆ ಮಾಡಿದರು (ತರಗತಿಯಲ್ಲಿ ಲಭ್ಯವಿರುವ ಭಾಷೆಗಳು, ಮತ್ತು ಇಂಗ್ಲಿಷ್). ಅವರು ಕೆಲವು ಉಪಭಾಷೆಗಳ ಸಿನಿಮಾ ಹಾಡು ಮತ್ತು ಗೀತೆಗಳನ್ನು ಆಯ್ದುಕೊಂಡು ಮಕ್ಕಳ ಓದುವ ಮತ್ತು ಬರೆಯುವ ಕೌಶಲಗಳ ಮೇಲೆ ಕೆಲಸ ಮಾಡಿದರು. ಮತ್ತು ಪಠ್ಯ ಅವರಿಗೆ ಸಂದರ್ಭೀಕರಣಗೊಂಡ ಹಾಗೆ ಮಕ್ಕಳು ಬರವಣಿಗೆ ಮೇಲೆ ಅತ್ಯಂತ ಹೆಚ್ಚು ಆಸಕ್ತಿ ವಹಿಸುವುದನ್ನು ಕಂಡುಕೊಂಡರು.

ಮೇಲಿನ ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿ ಗಮನಿಸಲಾದ ಕೆಲವು ಆಸಕ್ತಿದಾಯಕ ಸಾಮಾನ್ಯ ಅಂಶಗಳು ಈ ಕೆಳಗಿನಂತೆ ಇವೆ:

೧) ಕಲಿಕಾರ್ಥಿಯ ಮನೆಭಾಷೆಗೆ ಅವಕಾಶ ಮಾಡಿಕೊಡುವುದು ಅವನ/ಅವಳ ಕಲಿಯುವ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಮೇಲೆ ಅಸಾಧಾರಣವಾದ ಮಾನಸಿಕ ಪರಿಣಾಮವನ್ನು ಉಂಟುಮಾಡುತ್ತದೆ. ಮೇಲಿನ ಎಲ್ಲ ಪ್ರಕರಣಗಳಲ್ಲಿಯೂ, ಮನೆ ಭಾಷೆಗೆ ಅವಕಾಶ ಕೊಡಲ್ಪಟ್ಟ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳ ಭಾಗವಹಿಸುವಿಕೆ ಗಮನಾರ್ಹವಾಗಿ ಹೆಚ್ಚಳವಾಗಿದೆ ಎಂದು ಶಿಕ್ಷಕರು ವರದಿ ಮಾಡಿದ್ದಾರೆ. ಮತ್ತು ಒಂದು ಪ್ರಕರಣದಲ್ಲಿ ಶಿಕ್ಷಕ–ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿ ಸಂಬಂಧವು ಬಹಳ ಉತ್ತಮಗೊಂಡಿರುವ ಫಲಿತಾಂಶವೂ ಕಂಡುಬಂದಿದೆ.

೨) ಬಹುಭಾಷಿಕ ವಿಧಾನವನ್ನು ಅಳವಡಿಸುವುದು ತರಗತಿಯ ಒಟ್ಟಾರೆ ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣದ ಮೇಲೆ ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಪರಿಣಾಮ ಬೀರಿದೆ. ಅದು ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರ ಗುಂಪಿಗೆ ಮಾತ್ರವಲ್ಲ ಬಹುಸಂಖ್ಯಾತರ ಗುಂಪಿಗೂ ಅವರ ಜ್ಞಾನದ ಅಡಿಪಾಯವನ್ನು ವಿಸ್ತರಿಸುವ ಮತ್ತು ಸಮೃದ್ಧಗೊಳಿಸುವ ಮೂಲಕ ಪ್ರಯೋಜನಕಾರಿ ಆಗಿದೆ. ಮನಃಶಾಸ್ತ್ರೀಯವಾಗಿ, ಅದರ ಪರಿಣಾಮವಾಗಿ ಪರಸ್ಪರರ ಒಳಗೆ ಸಹನೆ ಮತ್ತು ಸಮಾನ ದರ್ಜೆಯವರ ಒಳಗೆ ಗೌರವ ಮೂಡುವುದೂ ಆಗಿದೆ. ಸಕಾರಾತ್ಮಕ ಕಲಿಕಾ ವಾತಾವರಣಕ್ಕೆ ಇದು ಅತ್ಯಂತ ಆವಶ್ಯಕವಾಗಿದೆ.

೩) ಶಿಕ್ಷಕರು ಕಾಳಜಿ ತೋರಿಸಿ ಹೇಳಿದ ಒಂದು ಅಂಶವೆಂದರೆ, ಕೆಳಗಿನ ತರಗತಿಯ ಮಕ್ಕಳು ಮೇಲಿನ ತರಗತಿಯವರಿಗಿಂತ, ವಿಶೇಷವಾಗಿ ೫ನೇ ತರಗತಿಯವರಿಗಿಂತ, ಇತರರ ಭಾಷೆಯನ್ನು ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಮತ್ತು ಅವರ ಮನೆ ಭಾಷೆಯಲ್ಲಿ ಅಭಿವ್ಯಕ್ತಿಸಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ (ಅದು ಬೇರೆಯೇ ಇದ್ದರೆ) ಹೆಚ್ಚು ಮುಕ್ತವಾಗಿರುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತಾರೆ. ಈ ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವಿಕೆ ಮಾತ್ರ ಏನಿದ್ದರೂ ಶಿಕ್ಷಕರ ಪ್ರೇರಣೆಯ ಮೇಲೆ ಅವಲಂಬಿಸಿದೆ. ಇದು ಹೀಗಿರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣವಾಗಿರುವುದು ಮೌಲ್ಯಮಾಪನದ ಮಾನದಂಡಗಳು ಅನಿಸುತ್ತದೆ. ಜೊತೆಗೆ 'ಸರಿಯಾದ' ಮತ್ತು 'ಪ್ರಮಾಣಿತ' ಭಾಷೆಗಳನ್ನು ಬಳಕೆಮಾಡುವ ಸ್ಥಾಪಿತ ರೂಢಿ. ಇದು ಹಿರಿಯ ತರಗತಿಗಳಿಗೆ ತೇರ್ಗಡೆಯಾದಂತೆ ಹೆಚ್ಚುಹೆಚ್ಚು ಬಿಗಿಯಾಗಿ ಅನುಸರಿಸಲ್ಪಡುತ್ತದೆ. ಅದೇ ರೀತಿ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳೂ ಮೇಲಿನ ತರಗತಿಗಳಲ್ಲಿ ಏನನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ಕುರಿತು ಹೆಚ್ಚುಹೆಚ್ಚು ಪ್ರಜ್ಞಾವಂತರಾಗುವುದೂ ಕಾರಣವಾಗುತ್ತದೆ. ಆ ಕಾರಣವಾಗಿ ಮನೆ ಭಾಷೆಯ ಬಳಕೆ ಕುರಿತು ಅದು 'ಮೇಲ್ಮಟ್ಟದ್ದಲ್ಲ' ಮತ್ತು 'ಪರೀಕ್ಷೆಗೆ ಸೂಕ್ತವಾದ್ದಲ್ಲ' ಎಂಬ ಪ್ರತಿರೋಧವಿದೆ.

ಮುಕ್ತಾಯ

ಈ ಪತ್ರಿಕೆಯಲ್ಲಿ ಚರ್ಚಿಸಿದ ಅಧ್ಯಯನ ಪ್ರಕರಣಗಳು ಶಿಕ್ಷಣದ ತಾತ್ತ್ವಿಕ ಅಭಿಪ್ರಾಯ ಮತ್ತು ವಾಸ್ತವವಾದ ಆಚರಣೆಗಳ ಮಧ್ಯೆ ಇರುವ ಕಂದರವನ್ನು ಕಡಮೆ ಮಾಡಬಹುದು ಎಂಬ ಸ್ವಲ್ಪ ಭರವಸೆಯನ್ನಾದರೂ ನಮಗೆ ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯು ಭಾರತೀಯ ಸಮಾಜದ ಮೂಲ ಸ್ವರೂಪವೇ ಆಗಿರುವ ವೈವಿಧ್ಯಗಳ (heterogeneity) ಕಡೆಗೆ ಸ್ವಲ್ಪವಾದರೂ ಹೆಚ್ಚಿಗೆ ಸಹನೆಯನ್ನು ಹೊಂದಬಹುದು ಎಂಬ ಭರವಸೆಯನ್ನೂ ಕೊಡುತ್ತವೆ. ಈ ಅಧ್ಯಯನ ಪ್ರಕರಣಗಳು ಮತ್ತು ಕೆಲವು ಸಂವೇದನಾಶೀಲ ಶಿಕ್ಷಕ/ಕಿಯರ ಇದೇ ಬಗೆಯ ಅನುಭವಗಳು ಭವಿಷ್ಯದ ಬಗೆಗೆ ಆಶಾದಾಯಕ ಚಿತ್ರವನ್ನು ನೀಡುವಂತೆ ಕಾಣುತ್ತವೆ. ಆದರೆ ಒಂದು ಕಹಿಯ ಅಂಶ ಏನೆಂದರೆ, ಈ ಬದಲಾವಣೆಯು ತರಗತಿ ಕೋಣೆಯೊಳಗೆ ಮಾತ್ರವೇ ಮತ್ತು ಶಿಕ್ಷಕ ಶಿಕ್ಷಕಿಯರಿಂದ ಅಷ್ಟೇ ನಡೆಯುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ಈ ವಾದಕ್ಕೆ ಆಧಾರವು ಮೇಲೆ ಚರ್ಚಿಸಿದ ಮೂರನೇ ಅವಲೋಕನದಲ್ಲಿ ಇದೆ. ಯಾಕೆ ಎಳೆಯ ಮಕ್ಕಳು, ಹಿರಿಯ ಮಕ್ಕಳಿಗಿಂತ, ವ್ಯತ್ಯಾಸಗಳನ್ನು (ಬದಲಾವಣೆಗಳನ್ನು) ಒಪ್ಪಿಕೊಳ್ಳುವುದಕ್ಕೆ ಹೆಚ್ಚು ತೆರೆದುಕೊಳ್ಳುತ್ತಾರೆ? ಇದು

ಯಾಕೆಂದರೆ ಕೇವಲ ಶಿಕ್ಷಕರಷ್ಟೇ ಆಗಲಿ ಅಥವಾ ವಿದ್ಯಾರ್ಥಿಗಳಷ್ಟೇ ಆಗಲಿ ಸಂಪೂರ್ಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯನ್ನೇ ಬದಲಾಯಿಸುವುದಕ್ಕೆ ಸಾಧ್ಯವಿಲ್ಲ. ನಿರೀಕ್ಷೆಗಳು, ಭಾಷೆಯ ಶ್ರೇಣೀಕರಣ ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಅಸಮಾನತೆಗಳ ಕಡೆಗಿನ ಊಳಿಗಮಾನ್ಯ ಮನೋಭಾವಗಳು ಬದಲಾಗಬೇಕಿವೆ. ಒಂದೆಡೆ, ಭಾರತೀಯ ತರಗತಿಗಳ ಬಹುಭಾಷಿಕ ಅಂಶದ ಕಡೆಗೆ ಶಿಕ್ಷಕರು ಸೂಕ್ಷ್ಮಜ್ಞರಾಗುವುದನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸಲಾಗುತ್ತದೆ. ಇನ್ನೊಂದೆಡೆ, ಬರವಣಿಗೆಯ ಮೌಲ್ಯಮಾಪನವು ಇನ್ನೂ ಭಾಷೆಯ ಏಕರೂಪತೆಯನ್ನು ನಿರೀಕ್ಷಿಸುತ್ತದೆ. ಶಾಲಾ ವ್ಯವಸ್ಥೆಯ ಒಳಗೆ ಇಂಗ್ಲಿಷ್ ಮಾಧ್ಯಮದ ವಿಭಾಗಗಳನ್ನು ತೆರೆಯುವುದೂ ಮುಂದುವರಿಯುತ್ತಿದೆ. ಉನ್ನತ ಶಿಕ್ಷಣದ ಸಾಹಿತ್ಯ ಪರಿಕರಗಳು ಅಲ್ಪಸಂಖ್ಯಾತರ ಭಾಷೆಗಳಲ್ಲಿ ಇನ್ನೂ ಲಭ್ಯವಿಲ್ಲ (ವ್ಯಂಗ್ಯದ ವಿಷಯವೆಂದರೆ ಪಠ್ಯಪುಸ್ತಕದ ಮಾತಿಗೆ ಬಂದರೆ ಹಿಂದಿ ಭಾಷೆಯೂ ಆ ವಿಷಯದಲ್ಲಿ ಕಡೆಗಣನೆಗೆ ಒಳಗಾಗುವುದು ಕಂಡುಬರುತ್ತದೆ).

ಈ ದೃಶ್ಯಾವಳಿಯು ಶಿಕ್ಷಣ ವ್ಯವಸ್ಥೆಗೆ ಮಾತ್ರವೇ ಸೀಮಿತವಾಗಿಲ್ಲ. ಇದಕ್ಕಿಂತಲೂ ವಿಶಾಲವಾದ ಒಂದು ವಿಷಯದ ಜೊತೆಗೆ ಇದನ್ನು ನೋಡಬೇಕು. ಅಂದರೆ, ಅದು ನಮ್ಮ ಪೂರ್ವದ ತಲೆಮಾರುಗಳವರು ದೀರ್ಘಾವಧಿಯಲ್ಲಿ ಒಟ್ಟುಗೂಡಿಸಿದ ಒಂದು 'ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳ'ವನ್ನು ಕಾಪಿಡುವ ವಿಷಯವಾಗಿದೆ. ಪ್ರತಿದಿನ, ಹಲವಾರು ಭಾಷೆಗಳು ಸಾಯುತ್ತಿವೆ. ಷ್ಕುತ್‌ನಾಬ್–ಕಂಗಾಸ್ ಕರೆದಿರುವಂಥ ಈ 'ಭಾಷಿಕ ಜನಾಂಗ ಹತ್ಯೆ'ಗಳು, ಘಾತೀಯ ಪ್ರಮಾಣದಲ್ಲಿ ನಡೆಯುತ್ತಿರುವುದಕ್ಕೆ ಕಾರಣಗಳು ಬಹುಸಂಖ್ಯಾತ ಶಾಲೆಗೆ ಹೋಗುವ ಮಕ್ಕಳಿಗೆ ಮತ್ತು ವಲಸೆ ಹೋಗುವ ವಯಸ್ಕರರಿಗೆ ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ಸ್ಥಳಾವಕಾಶಗಳು ಕಡಮೆಯಾಗುತ್ತ ಇರುವುದೇ ಆಗಿದೆ.

* * *

ಪರಾಮರ್ಶನೆಗಳು:

1. Acharya, P (1984). Problems of education of the weaker section of the rural community. ICSSR Research Abstracts Quarterly.13 (3 & 4), 29-40.
2. Census of India. (1961). Government of India.
3. Cummins, J (1981). The Role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In Leyba, F C (Ed.) Schooling and language minority students: A theoretical framework (pp. 3-49). Los Angeles, CA: Evaluation, Dissemination, and Assessment Center, California State University.

4. Dua, H R (1986). Language use, attitudes, and identity among linguistic minorities: A case study of Dakkhini Urdu speakers in Mysore. CIIL sociolinguistic series. Vol. 8. CIIL, Mysore.
5. Jhingran, D (2005). Language disadvantage: The learning challenges in primary education. New Delhi: APH Publishing Corporation.
6. Mohanty, A K (1989). Psychological consequences of mother tongue maintenance and the language of literacy for linguistic minorities in India. Psychology and Developing Societies, 2(1), 31-51. NCERT (2005). National curriculum framework.
7. NCERT. New Delhi. Pattanayak, D P (ed.). (1990). Multilingualism in India. Clevedon (UK) and Philadelphia (PA): Multilingual Matters.
8. Skutnabb-Kangas, T (2008). Linguistic genocide in education - or worldwide diversity and human rights? Delhi: Orient Blackswan.

* * *

ಚಿಂತನಾತ್ಮಕ ಪ್ರಶ್ನೆಗಳು:

೧. ನೀತಿ ನಿರೂಪಕರು ಮತ್ತು ಪೋಷಕರ ಕಾಳಜಿಗಳೇನು?

೨. ಮಾತೃಭಾಷೆಯ ನಿರ್ಲಕ್ಷ್ಯದ ಪರಿಣಾಮಗಳು ಯಾವುವು?

೩. ಬಹುಭಾಷಿಕತೆಯನ್ನು ಸಂಪನ್ಮೂಲವಾಗಿ ಬಳಸುವುದರಿಂದ ಸಾಂಸ್ಕೃತಿಕ ಬಂಡವಾಳವನ್ನು ಉಳಿಸಿಕೊಳ್ಳಲು ಮತ್ತು ಭಾಷಾ ಜನಾಂಗೀಯ ಹತ್ಯೆಯನ್ನು ತಡೆಯಲು ಹೇಗೆ ಸಹಾಯ ಮಾಡುತ್ತದೆ ಎಂಬುದನ್ನು ವಿವರಿಸಿ

ಸುನೀತಾ ಮಿಶ್ರಾ: ಅವರು ದೆಹಲಿ ವಿಶ್ವವಿದ್ಯಾಲಯದ ಇನಸ್ಟಿಟ್ಯೂಟ್ ಆಫ್ ಹೋಂ ಇಕನಾಮಿಕ್ಸ್‌ನ ಪ್ರಾಥಮಿಕ ಶಿಕ್ಷಣ ವಿಭಾಗದಲ್ಲಿ ಭಾಷಾಶಾಸ್ತ್ರವನ್ನು ಬೋಧಿಸುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಅವರು ಶಿಕ್ಷಣದಲ್ಲಿ ತಮ್ಮ ಪಿಎಚ್.ಡಿ.,ಯನ್ನು ಜೆಎನ್‌ಯುನ ಝಾಕೀರ್ ಹುಸ್ಸೈನ್ ಸೆಂಟರ್ ಫಾರ್ ಎಜುಕೇಷನ್ ಸ್ಟಡೀಸ್‌ನಲ್ಲಿ (ZHCES, JNU) ಮಾಡುತ್ತಿದ್ದಾರೆ. ಅವರ ಆಸಕ್ತಿಯ ಕ್ಷೇತ್ರಗಳು ಭಾಷೆ ಮತ್ತು ಬೌದ್ಧಿಕತೆ, ಬಹುಭಾಷಿಕತೆ ಮತ್ತು ಸಾಮಾಜಿಕ ಸಂರಚನೆಗಳಾಗಿವೆ. suneeta.m76@gmail.com

ಅನುವಾದ: ರಾಮಕೃಷ್ಣ ಭಟ್/ **ಪರಿಶೀಲನೆ:** ದೇವಕಿ ಲಕ್ಷ್ಮೀನಾರಾಯಣ

ಮೂಲ: *Language and Language Teaching* Volume 3 Number 2 Issue 6 July 2014.

❑